

**К. В. Аксенов****Развитие педагогических технологий  
в образовательной практике военных вузов**

В статье рассмотрена сущность педагогических технологий, проблема технологизации процесса обучения в системе высших учебных заведений. На основании анализа различных мнений педагогов и ученых в понимании и применении понятий «педагогическая технология» и «технология обучения» определено, что состав технологии не совокупность методов, а прописанные шаги деятельности, приводящие к нужному результату, что возможно при опоре на объективные устойчивые связи различных сторон педагогического процесса. Основой технологии служит четкое определение конечной цели, то есть цель рассматривается как центральный компонент, что позволяет определять степень ее достижения более точно. Уточнено понимание термина «педагогическая техника» как формы организации поведения педагога в обстоятельствах урока.

Существенной составляющей педагогических технологий являются методы обучения. Рассмотрены классификации методов обучения по разным основаниям. Одна из последних научных попыток заключается в отказе от искусственного обособления методов обучения в группы, вычленив только те методы, которые содержат в себе новые признаки. Многомерность методов заставляет отказаться от надуманных построений и переходить к простому перечислению методов, раскрывать особенности их применения в различных педагогических условиях. Приведен функциональный подход при создании системы методов, в которой они выступают как относительно обособленные пути и способы достижения дидактических целей. Уточнено понятие «методика». Показано соотношение понятий «педагогическая технология», «метод» и «методика», их взаимосвязь. Представлена основная функция педагогической технологии и сформулированы ее основные признаки.

Ключевые слова: педагогическая технология, методы обучения, технологизация процесса обучения, педагогическая техника, методические приемы, методика.

**К. V. Aksenov****Development of Pedagogical Technologies  
in Military Higher Education Institutions Training**

In the article the essence of pedagogical technologies, the problem of training activity technologization in the system of higher educational institutions is regarded. Based on the analysis of different judgements of teachers and scientists in understanding and use of the concepts «pedagogical technology» and «training technology» it is determined that technology is not a set of methods, but the prescribed steps of activities causing the necessary result, and it is possible in case of being based on objective stable relations of different parts of the pedagogical process. The basis of the technology is accurate determination of the final goal, i.e. the purpose is considered as a central component that allows defining the level of its achievement more precisely. Understanding of the term «pedagogical technique» as a form of organization of the teacher's behaviour in lesson circumstances is specified.

The essential component of pedagogical technologies is training methods. Classifications of training methods on different bases are considered. One of the last scientific attempts consists in rejection from artificial isolation of training methods in groups, only those methods are singled out which comprise new signs. Multidimensionality of methods makes us refuse far-fetched ideas and pass to listing of methods, reveal features of their use in different pedagogical conditions. The functional approach is presented in case of making the system of methods in which they are as rather isolated ways and methods of achieving didactic purposes. The concept «technique» is specified. The ratio of the concepts «pedagogical technology», «method» and «technique», their correlation is shown. The basic function of the pedagogical technology is provided and its main signs are formulated.

Keywords: pedagogical technology, training methods, training activity technologization, pedagogical technique, methodical means, technique.

Педагогическая наука в целом, военная педагогика и военная психология в частности давно ищут пути достижения если не абсолютного, то хотя бы высокого результата в работе с группой военнослужащих и постоянно совершенствуют свои средства, методы и формы. В настоящее время педагогика имеет в своем арсенале значительное число эффективных методик. Однако пробле-

мы стабильности в обучении, а также проблемы достижения каждым курсантом высоких учебно-профессиональных результатов продолжают оставаться.

В связи с этим очевидно, что, с одной стороны, совершенствование методик надо продолжать, с другой – процесс их накопления и эмпирического (основанного на практике) отбора в современных

условиях должен быть совмещен с выбором цели и отработкой системы контроля. Решению этой проблемы способствует технологизация процесса обучения.

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие «педагогическая технология», но, как известно, относительно его понимания и применения существуют различные мнения педагогов, ученых и, в силу этого, имеются большие разночтения. Очевидно, что вокруг понятий «педагогическая технология» и «технология обучения» в научном сообществе ведутся серьезные дискуссии, что свидетельствует о недостаточном развитии дидактической теории. Так, многое из называемого сейчас технологиями явно недостаточно приближает нас к пониманию термина. Проблема, как и прежде, заключается в его понимании.

Ряд авторов понимают под технологией в образовании совокупность методов обучения, приемов, характеризующихся разнообразным набором признаков: «оптимальных», «научно обоснованных», «эффективных», «отвечающих современным требованиям». В. П. Беспалько, труды которого легли в основу теории педагогической технологии, считает возможным говорить о «технологии лекционного обучения», «технологии обучения с ТСО». Но здесь нет нацеленности на результат, а значит и не понятно, что делает применяемый метод эффективным и будет ли результативным использование этого метода другими. Замечание это относится и к формулировке В. В. Гузеева, считающего существенными признаками технологии «комплекс, состоящий из

- некоторого представления планируемых результатов обучения;
- средств диагностики текущего состояния обучаемых;
- набора моделей обучения;
- критериев выбора оптимальной модели для данных конкретных условий» [2, с. 135].

Состав технологии – не совокупность методов, а прописанные шаги деятельности, приводящие к нужному результату, что возможно при опоре на объективные устойчивые связи различных сторон педагогического процесса. В этом уместно согласиться с В. А. Сластениным, который выдвигает в качестве сущностного признака технологии законосообразность [6].

Один из известных авторов, Н. Е. Шуркова [7], дает описание ходов педагогического взаимодействия учителя и ученика в воспитательном процессе, но такие «технологии» воспринимаются

скорее как опыт их очень трудно, часто невозможно, повторить, так как они не формализованы в какой-либо схеме или алгоритме. Поэтому такая «технология» представляет собой описание нового стиля отношений, организации учебного процесса. С одной стороны, чтобы сделать возможным перенос опыта, шаги педагогической деятельности, и в первую очередь деятельности обучаемого, необходимо прописывать конкретно-предметно и абстрагированно, в обобщенном виде. С другой стороны, учитывая полезность фиксации такого опыта, целесообразнее это было бы называть набором различных приемов педагогического воздействия, возможно – педагогической техникой.

В научной литературе известно определение педагогической техники как «формы организации поведения учителя в обстоятельствах ... урока, представляющие собой комплекс профессиональных умений – в том числе актерских, связанных с умением управлять собой и умением взаимодействовать в процессе решения педагогических задач, искусством приема» (В. А. Ильев) [3, с. 276].

Следует отметить, что в военной педагогической среде поступательное развитие педагогики раскрывает новые возможности в поиске средств, форм и методов обучения и воспитания. Педагогическая наука, реагируя на изменение социальных условий и повышение требований к профессиональной подготовленности выпускников военных вузов, создает все новые подходы и формы.

Сегодня военные педагоги ищут эффективные пути усовершенствования учебного процесса, повышения заинтересованности курсантов, слушателей в обучении, а также повышения качества учебно-познавательной деятельности курсантов. В связи с этим осуществляется активный научный поиск перехода с отдельных методик на педагогические технологии.

В статье мы уже отмечали, что основой технологии служит четкое определение конечной цели, то есть цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.

Технология, в которой цель (промежуточная и конечная) определена очень точно, то есть диагностично, позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения. В этом случае технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда педагог поставлен перед серьезным выбором и вынужден переходить к педагогическим экспромтам в поиске приемлемого варианта.

Технология предлагает проект учебного про-

цесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности курсантов. Методическая поурочная разработка воспринимается каждым педагогом по-разному, следовательно, по-разному организуется и деятельность обучающихся. Проектирование же учебной деятельности курсантов в целом обеспечивает более высокую стабильность успехов.

Существенной составляющей педагогических технологий являются методы обучения как упорядоченная взаимосвязанная деятельность преподавателя и курсантов, направленная на достижение заданной цели обучения.

В педагогической литературе также нет единого мнения относительно роли и определения понятия «метод обучения».

Традиционная классификация методов обучения выделяет пять методов:

- практический;
- наглядный;
- словесный;
- работа с книгой;
- видеометод.

Каждый из этих общих методов имеет модификации (способы выражения).

При классификации методов по назначению в качестве основного признака выступают последовательные этапы процесса обучения. Здесь выделяются следующие разновидности:

- приобретение знаний;
- формирование умений и навыков;
- применение знаний;
- творческая деятельность;
- закрепление;
- проверка знаний, навыков и умений.

Классификация по типу познавательной деятельности выделяет методы

- объяснительно-иллюстративный;
- репродуктивный;
- проблемное изложение;
- эвристический (частично-поисковый);
- исследовательский.

Наибольшее распространение в дидактике получила следующая классификация методов:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности [4, с. 120–122].

Но ни одна из рассмотренных классификаций методов не свободна от недостатков. Одна из по-

следних научных попыток заключается в отказе от искусственного обособления методов в группы: вычлениют только те методы, которые содержат в себе новые признаки. На наш взгляд, многомерность методов заставляет отказаться от надуманных построений и переходить к простому перечислению методов, раскрывать особенности их применения в различных педагогических условиях.

В педагогической науке выделяют около 30 признаков, влияющих на выбор методов, из которых 6 можно обозначить как основные:

- Закономерности и принципы обучения.
- Содержание и методы определенной науки в целом и предмета, темы в частности.
- Цели и задачи обучения.
- Учебные возможности курсантов, слушателей (возрастные, подготовленность, особенности учебного коллектива).
- Внешние условия (географические, окружение, воздействие обстановочных факторов).
- Возможности педагога (опыт, уровень педагогического мастерства, знание процесса обучения, пылливость, восприятие «новизны»).

Метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и курсантов по достижению определенных учебных и воспитательных целей, как способ организации учебно-познавательной деятельности курсантов.

Известно, что методы выполняют следующие функции: обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую, контрольно-коррекционную. Такой функциональный подход является основанием для создания системы методов, в которой они выступают как относительно обособленные пути и способы достижения дидактических целей.

Выбирая и применяя методы и приемы обучения, преподаватель стремится найти наиболее эффективные методы обучения, которые обеспечивали бы высокое качество знаний, развитие умственных и творческих способностей, познавательной, а главное самостоятельной деятельности обучающихся.

Методические приемы чаще всего определяются как составная часть методов обучения, то есть такие способы учебной работы преподавателя и курсантов, которые могут быть выражены в виде перечня составляющих прием действий, адекватных специфике изучаемого материала, то есть методический прием – это типологизированный, регулярно повторяющийся в практике обуче-

ния конкретный способ решения частных учебных задач.

Необходимо заметить следующее: обычно декларируется, что приемы, средства и формы обучения являются составной частью методов, в реальной методической практике связь классификаций методов и приемов не всегда прямая. По сути, конкретные наборы методических приемов, средств и форм складываются в большей степени под влиянием традиции, в том числе учебного заведения, кафедры, особенностей, преподаваемых в военном вузе предметов, личного опыта преподавателя, обучающихся и других факторов.

И еще одно замечание: знакомство со сложившимися в методической традиции описаниями приемов и средств обучения само по себе недостаточно для успешной работы преподавателя. Оно служит лишь отправной точкой в формировании собственного «методического арсенала», который всегда в значительной степени индивидуализирован. И, кроме этого, такое знакомство создает основание для анализа, обобщения и распространения методик, частного педагогического опыта.

В связи с этими рассуждениями следует уточнить, что, как известно, в педагогике существует два значения слова «методика»:

- методика предмета (или частная дидактика), отвечающая на вопросы чему и как учить? И как опытно-экспериментальная наука методика может рекомендовать различные технологии;

- методика выполнения конкретных действий преподавателя, совокупность приемов проведения занятий. Именно это значение рассматривают «рядом» с технологией. Но «технология» обозначает суть действий, которые ведут к формированию результата. В свою очередь, методика характеризует внешнее оформление этих действий. Таким образом, можно построить много методик, которые будут учитывать и индивидуальный стиль деятельности педагога, и контингент обучающихся, и различные ситуативные условия на основе одной технологии, являющейся инвариантом методик решения конкретной учебной задачи.

Анализируя имеющуюся картину состояния научного статуса педагогической технологии, необходимо отметить, что

- некоторые авторы связывают технологию обучения с дидактической функцией проектирования;

- другие авторы придерживаются подхода, когда технология обучения определяется как не-

кий профессиональный инструментарий, который предусматривает всевозможные технические средства обучения – тогда технологию рассматривают как способ технизации процесса обучения;

- в общем виде технологию обучения определяют как знание о необходимых процедурах для проектирования новой или несколько модернизированной практики обучения. В этом случае технология рассматривается как применение научных принципов организации практики обучения.

В ряде случаев наблюдается стремление интегрировать эти подходы, тогда за основу технологии принимаются не только научные знания, но и деятельность преподавателя, которая должна строиться на научных принципах.

Создавшееся положение в науке в целом недостаточно помогает практике. В реальности мы имеем технологии в виде методик преподавания, слабость которых состоит в одностороннем, то есть предметном обосновании, при этом отсутствуют психологическое и общедидактическое обоснования. Эффектом этих методик являются предметные знания, которые явно недостаточно сочетаются с логическими действиями их выведения, обобщения и систематизации.

Еще одно негативное последствие состоит в том, что предметные методики не формируют умения курсантов переводить знания в действия. В результате возникают серьезные недостатки в формировании профессиональных компетенций у выпускников. Тут можно провести связь с требованиями новых государственных стандартов к рабочим программам обучения.

Многие технологии обучения продолжают оставаться слабо технологичными, то есть не до конца расписанными. В них в основном преобладают теоретические основы технологий, а деятельностная сторона продолжает быть либо недостаточно конкретной, либо излишне привязанной к конкретному учебному предмету.

Ряд технологий касается отдельных сторон обучения, скажем, задачного подхода в обучении, либо программированного компьютерного обучения, либо организации проблемной структуры обучения.

Итак, проблема типологии педагогических технологий связана с вопросом о статусе понятия «педагогическая технология» в категориальном аппарате педагогики, иерархии технологий по степени их обобщенности – от методологического до конкретно-методического уровня. Исследова-



ние этой проблемы связано, прежде всего, с определением понятия и методологической сущности технологии обучения.

Многообразие и многочисленность технологий ведет к необходимости их классификации, но в настоящее время еще не определены такие основания, которые помогли бы это осуществить.

В настоящее время различные авторы к современным технологиям относят индивидуально-ориентированные, личностно-ориентированные и субъектно-ориентированные – еще одна группа технологий, которая становится актуальной. Представители яркой ярославской научной школы Л. В. Байбородова, В. В. Юдин, рассматривая классификации педагогических технологий, определили отличительные особенности индивидуально-ориентированных, личностно-ориентированных и субъектно-ориентированных технологий как обладающих специфическими признаками и направленными на решение определенных задач. Рассматриваемые авторами группы технологий различаются такими признаками, как подход, в рамках которого они реализуются, базовый принцип, общая целевая направленность, а также планируемый результат и основная функция педагога [5, с. 55–57].

Очевидно, что технологии обладают качественной спецификой, отражающей способы организации учебной деятельности. Многообразие педагогических технологий может применяться педагогом на основе различных критериев.

В военном вузе основанием для выбора технологий обучения может являться, прежде всего, уровень самостоятельности курсантов в учебно-познавательной деятельности. В этом направлении крайними видами будут технологии, нацеленные на организацию репродуктивной и творческой деятельности обучающихся. Между ними возможно выделить сколько угодно переходов и соответствующих технологий: от трансляции готового знания до проблемного обучения и педагогической эвристики.

Дидактическое выведение технологий может быть произведено на основании структуры учебно-профессиональной деятельности. Поскольку необходимо сформировать у курсантов полный цикл познавательного акта и будущей профессиональной деятельности [1, с. 152–154], то основным принципом формирования будет подбор технологий, направленных на обучение:

– видению проблемы, пониманию связей и отношений, способам формирования мотивации, постановке познавательной задачи как цели и

результата, формированию личностного смысла деятельности, связанного с осознанием личной значимости процесса познания и результата;

– технологиям, обучающим планированию, проектированию, моделированию;

– технологиям, обучающим составлению учебных задач, выдвижению и разработке гипотезы, управлению решением задач, мыслительному прослеживанию гипотетического метода решения курсантами, формированию способов решения нормативно-стандартных и эвристических задач, а также сочетанию эвристических и логических процедур в решении задачи;

– технологиям решения учебно-профессиональных, профессиональных задач в конкретных условиях, проверки правильности и эффективности решения, оценивания результата и внесения необходимых корректив;

– технологиям по оцениванию ситуации, предполагающим афферентный синтез состояния учебно-педагогической системы и уровня готовности курсантов к восприятию новых знаний.

В процессе применения технологий целевого назначения необходимо помнить, что цель – это важнейший показатель в оценке результатов деятельности, так как в цели заложена модель будущего. Цель, отраженная в учебном процессе, перерастает в интерес при условии ее осознания и перерастания в личностный смысл. Познавательный интерес формируется в деятельности (в усвоении опыта) и является внутренним стимулом учения. Благодаря этому учебный процесс становится активным и творческим. В связи с этим, возвращаясь к функциям технологии, думается, что ее основная функция заключается в переносе опыта и использовании его другими преподавателями, поэтому она изначально должна быть лишена личностного оттенка. Отсюда образование целесообразно строить на технологиях, а не на методиках, которые, во-первых, предполагают их формальное повторение и, во-вторых, часто неповторимы.

На представленной основе можно сформулировать основные признаки технологии:

– четкость и определенность в фиксации результата;

– пошаговая и формализованная структура образовательной деятельности субъектов обучения, определяющая переносимость и повторяемость опыта;

– соблюдение условий реализуемости [5, с. 44–45];

– наличие критериев достижения результата.

В заключение следует резюмировать, что разработка педагогических технологий без этих отличительных особенностей не приносит ожидаемого эффекта и даже вредна, так как размывает идею технологического подхода в образовании, развитие которого необходимо.

#### Библиографический список

1. Аксенов, К. В. Организация военно-профессиональной подготовки офицеров в вузе командного профиля [Текст]: монография / К. В. Аксенов. – Ярославль: Изд-во ЯФ ВФЭУ, 2002. – 280 с.
2. Гузеев, В. В. Системные основания образовательной технологии [Текст] / В. В. Гузеев. – М.: Знание, 1995. – 135 с.
3. Ильев, В. А. Когда урок волнует (Театральная технология в педагогическом творчестве) [Текст] / В. А. Ильев. – Пермь: Изд-во ОЦНИТ Пермского гос. технич. университета, 2008. – 376 с.
4. Марченков, В. И. Педагогика [Текст]: учебник / В. И. Марченков, В. Н. Герасимов, И. А. Алехин. – М.: Изд-во Военного университета, 2002. – 192 с.
5. Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы [Текст]: монография / под ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. – Ярославль: Канцлер, 2015. – 453 с.
6. Слостенин, В. А. Доминанта деятельности [Текст] / В. А. Слостенин // Народное образование. – 1997. – № 9. – С. 41–42.

7. Шуркова, Н. Е. От педагогической «мистерии» к профессионализму, или Ода технологии [Текст] / Н. Е. Шуркова // Народное образование. – 1997. – № 9. – С. 43–46.

#### Bibliograficheskiy spisok

1. Aksenov, K. V. Organizacija voenno-professional'noj podgotovki oficerov v vuze komandnogo profilja [Tekst]: monografija / K. V. Aksenov. – Jaroslavl': Izd-vo JaF VFJeU, 2002. – 280 s.
2. Guzeev, V. V. Sistemnye osnovanija obrazovatel'noj tehnologii [Tekst] / V. V. Guzeev. – M.: Znanie, 1995. – 135 S.
3. Il'ev, V. A. Kogda urok volnuet (Teatral'naja tehnologija v pedagogicheskom tvorchestve) [Tekst] / V. A. Il'ev. – Perm': Izd-vo OCNIT Permskogo gos. tehnic. universiteta, 2008. – 376 s.
4. Marchenkov, V. I. Pedagogika [Tekst]: uchebnik / V. I. Marchenkov, V. N. Gerasimov, I. A. Alehin. – M.: Izd-vo Voennogo universiteta, 2002. – 192 s.
5. Pedagogicheskie tehnologii: rezul'taty issledovanij Jaroslavskoj nauchnoj shkoly [Tekst]: monografija / pod red. L. V. Bajborodovoj, V. V. Judina. – Jaroslavl': Kancler, 2015. – 453 S.
6. Slastenin, V. A. Dominanta dejatel'nosti [Tekst] / V. A. Slastenin // Narodnoe obrazovanie. – 1997. – № 9. – S. 41–42.
7. Shurkova, N. E. Ot pedagogicheskoj «misterii» k professionalizmu, ili Oda tehnologii [Tekst] / N. E. Shhurkova // Narodnoe obrazovanie. – 1997. – № 9. – S. 43–46.